

**LA MULTIDIMENSIONALIDAD DE LA
EDUCACIÓN UNIVERSITARIA**
Redes de Investigación Docente-Espacio Europeo
de Educación Superior
Vol. I

M.A. Martínez Ruiz y V. Carrasco Embuena (Eds.)
ICE – Vicerrectorado de Calidad y Armonización Europea
Universidad de Alicante



Esta publicación no puede ser reproducida, ni totalmente ni parcialmente, ni registrada, ni transmitida por un sistema de recuperación de información, ya sea fotomecánico, electrónico, por fotocopia o cualquier otro medio, sin el permiso previo de los propietarios de copyright.

© del texto: Los autores

© de esta edición: Editorial Marfil, S.A.
C/ San Eloy, 17 • 03804 Alcoy
Tel.: 96 552 33 11 • Fax: 96 552 34 96
e-mail: editorialmarfil@editorialmarfil.com

Universidad de Alicante
Campus de Sant Vicent del Raspeig
03080 Alicante

Diseño de cubierta: F. Pastor Verdú
Foto portada: M. A. Martínez Ruiz

I.S.B.N. Obra completa: 978-84-268-1334-3
I.S.B.N.: 978-84-268-1335-0

Depósito legal: A-782-2007

Fotomecánica, fotocomposición e impresión:
Artes Gráficas Alcoy, S.A. • San Eloy, 17 • 03804 ALCOY



5.8. PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA APLICACIÓN DE CRÉDITOS ECTS EN LINGÜÍSTICA

D. Abascal Vicente; M. Galindo Merino; Á. Herrero Blanco; J. L. Jiménez Ruiz; G. Merma Molina; S. Pastor Cesteros; V. Salazar García

*Departamento de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura
Universidad de Alicante*

RESUMEN

En este artículo describimos y presentamos los resultados del proyecto de investigación que desarrollamos durante el curso 2005-2006, cuyo objetivo era elaborar una Guía Docente de la asignatura de Lingüística, troncal de primer curso en las titulaciones de Filología. La guía ha sido diseñada de acuerdo con las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior y el nuevo sistema de créditos europeos (ECTS), siguiendo cinco elementos fundamentales: requisitos de la asignatura, objetivos y competencias, contenidos, metodología y evaluación.

Creemos que la armonización de la enseñanza y de las titulaciones europeas exige que tanto profesores como alumnos nos involucremos en este proceso. Esperamos que esta propuesta sirva de pauta para la elaboración de futuras guías docentes de otras asignaturas de similares características en los estudios de Filología.

1. INTRODUCCIÓN

A través del presente artículo pretendemos ofrecer los resultados del proyecto de investigación que desarrollamos durante el curso 2005-2006, con el objetivo de dotar a la asignatura de Lingüística de una Guía Docente adaptada a las necesidades de los nuevos créditos europeos, así como a las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Todo el proceso de elaboración de la misma suscitó múltiples reflexiones acerca del nuevo enfoque de la asignatura y del sistema de enseñanza/aprendizaje, que hemos intentado plasmar de modo concreto desde el punto de vista docente.

La asignatura de Lingüística resulta medular en Filología para todo lo relativo a cuestiones lingüísticas, como se ve reflejado en el hecho de que constituya una materia troncal de primer curso, y de que tenga un carácter transversal, puesto que se imparte en todas las titulaciones de Filología (que en nuestra universidad son, en concreto, las de Filología Inglesa, Hispánica, Francesa, Catalana y Árabe). Los contenidos genéricos que se imparten en ella son fundamentales para la comprensión no sólo del fenómeno del lenguaje, sino también de los conceptos que son aplicables al estudio de todas las lenguas (fonema, sintagma, morfema, texto...) y a las circunstancias que se derivan de su uso (condiciones pragmáticas). Por ello, puestos a realizar la adaptación europea de las asignaturas del área, consideramos que lo más pertinente era comenzar por la de lingüística, que aglutina además a un elevado número de alumnos (alrededor de 400) y a cuatro profesores.

El interés por el tema surgió a raíz de la participación en el seminario “El impacto del cambio del EEES” (en septiembre de 2005), a través del que entramos en contacto con las publicaciones de la Universidad de Alicante (UA) sobre el tema hasta la fecha; todo ello evidenció la necesidad de adelantarse al inminente cambio, haciendo un estudio como el que nos ocupa. Se ha hablado mucho del EEES y es ya abundante la bibliografía existente (De Miguel, 2006). A pesar de las críticas que se han vertido desde ciertos sectores (en especial desde el ámbito del alumnado), el proceso de convergencia europea es ineludible y, bien encauzado, puede resultar muy beneficioso para la enseñanza universitaria (mejora de la calidad, aprovechamiento del aprendizaje, movilidad y competitividad). Por todo ello, hemos visto la necesidad de reflexionar sobre el tema, a pesar de que (o precisamente porque) en un Departamento como el nuestro (de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura) no ha habido aún una reflexión profunda de los cambios que todo este proceso puede implicar para los actuales estudios filológicos. Confiamos en que este comienzo dé pie a nuevos proyectos.

La guía docente de la asignatura fue presentada a finales del curso 2005/06 (y publicada en un CD-Rom en 2007). Por ello, no vamos a repetirla aquí, sino que, en este artículo, pretendemos más bien comentar, en primer lugar, cómo la

hemos elaborado (en el apartado de metodología) y cuáles son sus consecuencias (en el de resultados), para, finalmente, esbozar algunas conclusiones en el último apartado.

Del mismo modo que resultaron muy positivas las conversaciones sobre la experiencia previa de profesores de otros departamentos que están en Redes con sendos proyectos desde la primera convocatoria, así como sus aportaciones en forma de artículos, confiamos en que también éste sirva de punto de partida para la elaboración de futuras guías docentes en el ámbito lingüístico-filológico.

2. METODOLOGÍA

Como ya hemos avanzado, las características de la asignatura de Lingüística (de 8 créditos ECTS) vienen determinadas por su carácter de troncal para todas las titulaciones; el perfil de los alumnos es muy variado; la mayoría de ellos, sin embargo, procede del bachillerato, lo cual hace que se enfrenten por primera vez a una materia como la lingüística, desconocida para ellos y de una cierta complejidad. El análisis de la docencia en los últimos diez años pone de evidencia, por lo que se refiere a la evaluación de la materia, que existe un elevado número de alumnos no presentados (un fenómeno, por lo demás, común también a otras asignaturas), mientras que de entre los que se presentan el porcentaje de aprobados ronda alrededor del 60%. Para evitar un grado tan alto de absentismo e involucrar a los alumnos en la asignatura, haciéndoles conscientes de su responsabilidad sobre la misma y aumentando el porcentaje de aprobados, puede ser útil, entre otras cosas, la nueva guía docente que aquí comentamos.

Para elaborarla hemos tenido en cuenta las consideraciones generales sobre los créditos ECTS en las Filologías (Bueno, 2004; Aleson, 2005), así como las propuestas previas de Guías Docentes en el ámbito filológico, concretamente, las de asignaturas del área de Filología Latina, que son la únicas disponibles (Biosca *et al.*, 2005).

En el proceso de confección de la misma, resultaron de enorme utilidad los seminarios organizados desde el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) (cuatro en total), con posterioridad o anterioridad a los cuales tuvo el grupo sendas reuniones para preparar y consensuar el material de la guía docente¹. A continuación, dejamos constancia de los resultados de la misma, siguiendo los cinco elementos fundamentales: requisitos de la asignatura, objetivos y competencias, contenidos, metodología y evaluación.

1 Puede consultarse el contenido de las reuniones, así como la evolución del trabajo en la Memoria final del Proyecto.

3. RESULTADOS

3.1. REQUISITOS DE LA ASIGNATURA

Para establecer estos requisitos, realizamos un análisis de las dificultades a las que se enfrentaban los alumnos y que tenían consecuencias negativas en la evaluación de la materia. En realidad, los “requisitos” se refieren esencialmente a imposiciones de obligado cumplimiento para los alumnos, ya sea por exigencias legales o administrativas (titulación previa, por ejemplo). En cambio, lo que presentamos debería ser calificado más bien como “recomendaciones”, por cuanto su conveniencia viene dictada por el sentido común, pero no por ninguna norma explícita.

Aunque podemos admitir que los alumnos tienen un nivel de conocimientos previos derivados del aprendizaje de las lenguas en el bachillerato y podíamos planificar nuestra asignatura contando con el conocimiento de tal base teórica y metodológica, creemos más útil didácticamente renunciar a presuponer conocimientos previos de Lingüística por varias razones:

1. Porque han estudiado lenguas y no lingüística, supeditando los conocimientos lingüísticos adquiridos al aprendizaje de una lengua en concreto, ya sea español, valenciano, inglés, etc.
2. Porque, debido a lo anterior, los conocimientos en el ámbito de la teoría del lenguaje son muy reducidos.
3. Porque planificar la asignatura contando con el conocimiento de la Teoría lingüística por parte de todos los alumnos podría suponer la dificultad de la mayoría para seguir con buen ritmo el curso.
4. Porque la experiencia nos ha confirmado que alumnos sin ninguna base inicial han ido madurando y han superado sin dificultad el aprendizaje de nuestra asignatura.

Por todo ello, planificamos el proceso de enseñanza y aprendizaje de tal manera que todos los alumnos, con o sin nivel inicial, puedan seguir la marcha del curso.

De ningún modo ello quiere decir que conocimientos lingüísticos adquiridos previamente durante el bachillerato no vayan a repercutir positivamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de nuestra materia. Sin embargo, lo harán en una propuesta teórica diferente, con unos objetivos también distintos a los adquiridos durante su formación previa: el conocimiento de la organización metodológica que prepara la esquematización de la descripción estructural de los distintos sistemas lingüísticos.

También consideramos necesarios unos requisitos, en forma de *competencias* y *contenidos mínimos* que, aún siendo comunes a todas las asignaturas de Filología, son imprescindibles para superar el estudio de la Lingüística. Entre las *competencias* mínimas que deben exigirse a un alumno de primero de Filología en la asignatura de Lingüística podemos destacar las siguientes:

1. Capacidad de expresión oral y escrita de forma correcta, clara y coherente en la lengua vehicular.
2. Capacidad de lectura y escucha comprensiva.

Por lo que se refiere a los *contenidos* mínimos, y debido a que la asignatura de “Lingüística” no existe como tal en los estudios preuniversitarios, tal como decíamos anteriormente, se entiende que nuestros alumnos parten de cero en lo relativo a conocimientos teóricos sobre la materia, si bien es cierto que en otras asignaturas cursadas durante el Bachillerato tales como “Castellano” y “Valenciano” sí se ofrecen informaciones y referencias que pueden ser aprovechadas en el primer curso de lingüística ya en la universidad. En concreto, es muy usual que los alumnos hayan leído a instancias del profesor en la asignatura de valenciano alguna obra sobre cuestiones sociolingüísticas (como, por ejemplo, *Manual de sociolingüística per a joves*, *Mal de llengües*, *Una imatge no val més que mil paraules*, etc.). Teniendo todo ello en cuenta, podemos establecer como contenidos mínimos los siguientes:

1. Conocimiento de la realidad lingüística de España y del mundo
2. Dominio de la gramática básica de la lengua propia y conocimientos básicos de sintaxis aplicables a cualquier lengua.
3. Dominio de un vocabulario amplio de la lengua propia, con especial atención a la terminología lingüística básica.
4. Conocimientos básicos de una segunda lengua para poder, por un lado, entender determinados fenómenos lingüísticos generales de todas las lenguas y los ejemplos que a este respecto se pongan en la clase, y , por otro lado, para acceder en su caso a bibliografía de especial interés escrita en inglés o francés.

Plan de trabajo y actividades para la consecución de los requisitos:

En cuanto a las *competencias*:

1. Se recomendará bibliografía específica que permita el autoaprendizaje en tareas de redacción, corrección ortográfica y puntuación (según el nivel del alumnos y las dificultades concretas de cada uno):

Para el castellano:

MILLÁN, J. A. (2003). *Perdón, imposible. Guía para una puntuación más rica y consciente*. Madrid: RBA.

MONTOLÍO, E. et al. (1999). *Manual de escritura académica*. Barcelona: Ariel, 3 vols.

REYES, G. (1998). *Cómo escribir bien en español*. Madrid: Arco, 1999.

Para el valenciano:

CONCA, Maria et al. (1998). *Text i gramàtica. Teoria i pràctica de la competència discursiva*. Barcelona: Teide.

2. Se orientará al alumnado en la realización de cursos específicos sobre redacción y ortografía, por un lado, y sobre elaboración de trabajos académicos, por otro, que organiza el Secretariado de Cultura en colaboración con el Departamento de Filología Española y que coinciden con el comienzo de curso, de modo que pueden tener su efecto ya de cara a los exámenes del primer cuatrimestre. Por lo que respecta al valenciano, se asesorará a los alumnos que deseen mejorar su nivel oral y escrito sobre la realización de cursos para universitarios organizados e impartidos en el campus por el *Servei de Promoció del valencià*.
3. Se recomendará la lectura de obras que muestren ejemplos de análisis y comentarios de textos lingüísticos, como por ejemplo: TUSÓN, Jesús (1984), *Lingüística. Una introducción al estudio del lenguaje con textos comentados y ejercicios*, Barcelona: Barcanova.
4. Se recomendará a los alumnos la realización de los cursos de introducción al uso de la biblioteca universitaria que organiza la misma.

En cuanto a los *contenidos*:

1. Se recomendará la lectura de obras que supongan un repaso de los contenidos que se presuponen en un alumno de Filología de primero, como por ejemplo: ESCANDELL VIDAL, M^a Victoria (2005). *La comunicación*, Madrid: Gredos; GARCÍA MOUTON, Pilar (1994). *Lenguas y dialectos de España*, Madrid: Arco; BOSQUE, I. (1994). *Repaso de sintaxis tradicional: ejercicios de comprobación*. Madrid: Arco; GÓMEZ TORREGO, L. (1996). *Ejercicios de gramática normativa I y II*. Madrid: Arco.
2. Para la información relativa a la situación de las lenguas en el mundo (nº de lenguas y hablantes, distribución geográfica, etc.) se darán a conocer los diccionarios especializados existentes y se darán pautas para su consulta:

BADIA CAPDEVILA, I. (2002). *Diccionari de les llengües d'Europa*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana.

DEL MORAL AGUILERA, Rafael (2002). *Diccionario de las lenguas del mundo*, Madrid: Espasa.

MORENO CABRERA, Juan Carlos (1990). *Lenguas del mundo*. Madrid: Visor.

MORENO CABRERA, Juan Carlos (2003). *El universo de las lenguas: clasificación, denominación, situación, tipología, historia y bibliografía de las lenguas*. Madrid: Castalia.

PRICE, Glanville (ed) (2001). *Enciclopedia de las lenguas de Europa*. Madrid: Gredos.

3. Para las cuestiones de terminología lingüística, se informará sobre la existencia de diccionarios especializados y la posibilidad de acceso en la biblioteca y se asesorará sobre su manejo:

ALCARAZ VARÓ, E. y M^a A. MARTÍNEZ LINARES (1997). *Diccionario de lingüística moderna*. Barcelona: Ariel.

CRYSTAL, David (1997). *Diccionario de lingüística y fonética*. Madrid: Octaedro, 2000.

LEWANDOWSKI, T. (1986). *Diccionario de lingüística*. Madrid: Cátedra.

PÉREZ SILDANYA, M., R. MESTRE i O. SANMARTÍN (1998). *Diccionari de lingüística*. València: Colomar.

RUIZ I SAN PASCUAL, Francesc (2001). *Diccionari de sociolingüística*. Barcelona: Enciclopedia Catalana.

TERMCAT (1993). *Diccionari de lingüística*. Barcelona: Fundació Barcelona.

TUSON, Jesús (dir.) (2000). *Diccionari de lingüística*. Barcelona: Biblograf.

En todos los casos, lo importante es que el alumno tenga claro al comienzo de curso qué es lo que se supone que debe conocer antes de adentrarse en la asignatura, para que haga una autoevaluación, sea consciente de su situación de partida y de sus posibles carencias y pueda así superarlas. De ese modo, el profesor, paralelamente a esta tarea de recomendación, siempre que el número de estudiantes lo permita, podrá hacer un seguimiento posterior de la evolución del alumno.

3.2. OBJETIVOS Y COMPETENCIAS

Teniendo en cuenta el perfil de la titulación de Filología, los objetivos y competencias generales que corresponden a la asignatura de Lingüística son los siguientes:

- Descripción del concepto de nivel lingüístico y de la utilidad de la división del sistema de la lengua en niveles de cara a su estudio
- Entender el concepto de variedad estándar y de variedades intralingüísticas para distinguir los dialectos, registros y estilos de una misma lengua y ser capaz de utilizar la que corresponda en cada situación comunicativa.
- Valorar la importancia de la diversidad lingüística, entender la igualdad de las lenguas y concienciar de las consecuencias negativas de la desaparición de muchas de ellas.
- Conocer la historia de la lingüística, que se ha desarrollado de modo conjunto con la de la Filología a lo largo de muchos siglos.
- Profundizar en los orígenes y desarrollo del lenguaje. Analizar los aspectos comunes a todo proceso de cambio lingüístico (leyes fonéticas, cam-

bios semánticos, etc.) e interpretar adecuadamente los fundamentos de la lingüística diacrónica, para poder aplicarlos al estudio de la evolución de cualquier lengua.

- Profundizar en uno de los ámbitos de la lingüística aplicada como es la enseñanza y aprendizaje de lenguas, tanto maternas como extranjeras, que constituye el perfil profesional más destacado.
- Consecuentemente, entender, desde una perspectiva psicolingüística, el proceso de adquisición de segundas lenguas, contrastado con el proceso de adquisición y desarrollo de la lengua materna.
- Finalmente, analizar los presupuestos y conceptos básicos de la sociolingüística y la sociología del lenguaje para, con ellos, ser capaz de interpretar las coordenadas sociolingüísticas de una lengua determinada, así como la situación actual de multilingüismo en nuestra sociedad.

A partir de tales objetivos generales, hemos ido desgranando una serie de competencias, tanto conceptuales como procedimentales y actitudinales, que pueden consultarse en la guía docente, y que tienen su correspondiente correlación con los contenidos de la asignatura.

3.3. CONTENIDOS

Estos corresponden a los objetivos anteriores, por qué lo hemos hecho y por qué lo hemos organizado en esas unidades temáticas y no en otras.

Los contenidos, por tanto, han sido reestructurados respecto de programaciones anteriores, teniendo en cuenta los nuevos créditos y todo el estudio previo; los criterios tenidos en cuenta han sido el número de créditos, el tiempo disponible, los objetivos de esta materia respecto de los de la titulación en que se inserta y la amplitud temática. Considerados todos ellos, hemos decidido establecer 12 unidades temáticas que se agrupan a su vez en cuatro módulos, tal como puede verse a continuación:

MÓDULO I: PRELIMINARES

Tema 1: La lingüística.

- La lingüística en el conjunto de las ciencias.
- Fundamentos de la lingüística como campo del saber.
- Objetivos y metodología de la investigación lingüística.
- Divisiones y ramas de la lingüística.
- Organización del estudio del lenguaje y las lenguas.

Tema 2: Aproximación a la historia del pensamiento lingüístico.

- Reflexión filosófica, Gramática y Retórica en el mundo grecolatino.

- Gramática y Retórica en la Edad Media.
- Gramáticas prácticas y teóricas del Renacimiento.
- La lingüística histórica y comparada del s. XIX.
- El estructuralismo.
- La gramática generativa.
- La diversificación de los estudios lingüísticos a finales del s. XX.

MÓDULO II: EL LENGUAJE

Tema 3: El lenguaje desde el punto de vista simbólico: la semiótica.

- Introducción: Lingüística y Semiótica (Saussure, Peirce, Morris, Barthes).
- Las unidades semióticas.
- El lenguaje natural humano como sistema semiótico: el signo lingüístico.
- El carácter comunicativo del lenguaje.
- El carácter instrumental del lenguaje: sus funciones.
- Bases semióticas de la comunicación: sistemas verbales y no verbales.
- La comunicación animal. Comunicación animal y comunicación humana.

Tema 4: El lenguaje desde el punto de vista biológico.

- Fundamentos biológicos del lenguaje: La emisión, recepción y procesamiento de la información.
- Los orígenes del lenguaje.
- El lenguaje como fenómeno neuropsicológico: planteamientos previos.
- Neurofisiología del lenguaje: su organización en el cerebro. Hemisferios cerebrales y lenguaje.
- Análisis funcional del desarrollo del lenguaje: estudios clínicos y experimentales.
- Fisiopatología del lenguaje: la afasia.
- Lingüística y afasia.

Tema 5: La diversidad lingüística.

- El fenómeno de la variedad en las lenguas.
- La variación lingüística: propuestas de caracterización.
- La variación intraindiomática:
 - Las variedades diacrónicas, diatópicas, diastráticas y diafásicas.
 - La variedad estándar.
- La variación interindiomática. Las lenguas del mundo:
 - Criterios para su clasificación: genético y tipológico.
 - Estudio de la distribución geográfica de las lenguas.

Tema 6: Las lenguas y la escritura.

- Oralidad y escritura.
- Las primeras manifestaciones escritas.
- Sistemas de escritura: fonológicos y no fonológicos.
- Evolución de la escritura.
- Otras tecnologías del lenguaje: la transformación actual de las relaciones entre oralidad, y escritura. La lectura y escritura electrónicas.

MÓDULO IV: NIVELES DE ANÁLISIS DE LAS LENGUAS

Tema 7: El nivel fónico.

- Introducción: los niveles de análisis de las lenguas.
- El nivel fónico: fonética y fonología.
- Fonética articuladora, Fonética acústica y Fonética perceptiva o auditiva.
- Unidades, reglas y estructuras fonológicas.
- Modelos de análisis fonológico.
- Elementos suprasegmentales.

Tema 8: El nivel gramatical.

- Definición y objetivos de la gramática: paradigma formal y paradigma funcional.
- La morfología.
- La sintaxis.
- Las unidades lingüísticas del nivel gramatical: morfemas, sintagmas y oraciones.

Tema 9: El nivel semántico.

- El estudio de la significación.
- La lexicología.
- La semántica.
- Las unidades lingüísticas del nivel semántico: el lexema y la lexía.

Tema 10: El nivel pragmático-discursivo.

- La dimensión pragmática de las lenguas:
 - Los actos de habla.
 - Las máximas conversacionales.
 - La teoría de la relevancia.
 - La cortesía verbal.
- El texto:
 - Las nociones de texto y discurso.
 - La cohesión y la coherencia textuales.

- Tipologías textuales.
- Proyección interdisciplinar de la lingüística textual: el análisis del discurso.

MÓDULO V: RAMAS DE LA LINGÜÍSTICA

Tema 11: Ramas de la lingüística teórica.

- Propuestas de discriminación disciplinaria.
- La Psicolingüística.
- La Neurolingüística.
- La Sociolingüística.
- La Antropología lingüística.
- La Filosofía del lenguaje.

Tema 12: Ramas de la lingüística aplicada.

- Introducción: nacimiento y evolución de la lingüística aplicada.
- Principales áreas temáticas y ámbitos de actuación: adquisición y enseñanza de lenguas; traducción e interpretación; lexicografía y terminología; política y planificación lingüísticas; terapia del lenguaje; lingüística informática; lingüística forense; otras aplicaciones.
- Carácter pluridisciplinar de la lingüística aplicada y estado actual de la misma.

Pasamos a continuación a comentar los aspectos metodológicos de la asignatura.

3.4. METODOLOGÍA

Tal como ya avanzábamos, la asignatura de *Lingüística* tiene asignados 8 créditos ECTS, que equivalen a 200 horas de trabajo del alumno.

Las horas presenciales se distribuyen del siguiente modo:

- *Clases magistrales*, con todo el grupo de estudiantes: 60 h. Se dedicarán a la exposición de los contenidos de la materia, con el objetivo de cubrir las competencias conceptuales. Nos basamos en una concepción dinámica de la clase magistral, que incentiva la interacción, tal como acertadamente la describe Teresa Morell en su estudio (2004).
- *Presentación y corrección de las prácticas*, en dos sesiones distintas con la mitad del grupo en cada una de ellas: 15 h. Las actividades prácticas propuestas para cada módulo (destinadas a adquirir las competencias procedimentales y actitudinales) se especifican en la guía.
- *Tutorías presenciales*, en cuatro sesiones distintas con la cuarta parte del grupo en cada una: 5 h. En ellas se comprobará el seguimiento del traba-

jo del alumno, que le permitirá llevar adelante las prácticas y el estudio de la materia.

Ello significa que el estudiante tendrá 80 h. presenciales en las diversas modalidades descritas, para las cuales se prevén aproximadamente, según el factor aplicable que consta en el cuadro, unas 120 h. de trabajo personal no presencial, que sumadas a las 80 anteriores, completan la dedicación prevista para los 8 créditos de la asignatura (200 h. en total). Por otra parte, el Área de Lingüística General organiza anualmente actividades académicas complementarias. Las conferencias, seminarios o jornadas que coincidan en su horario con esta asignatura se consideran parte de la materia lectiva del curso.

Dentro del trabajo no presencial, tanto del alumno como del profesor, deben incluirse las tutorías virtuales, a través del Campus Virtual, de implantación cada vez mayor; se trata de una actividad crucial que, bien orientada, puede servir de estímulo y ayuda al aprendizaje, como han estudiado Vera y Martínez (2006), Domínguez (2004) y Bia Platas (2004).

En los siguientes cuadros recogemos la distribución de las horas de trabajo presencial y no presencial del alumno, así como las horas presenciales del profesor; no hemos considerado oportuno entrar en el trabajo no presencial del profesor, porque es muy variable (en función del grado de formación, los años de experiencia y el tiempo que lleve impartiendo la materia), pero, obviamente no olvidamos que incluye la implementación del programa, con todo lo que ello supone: preparación de clases, formación continua, preparación y corrección de actividades prácticas y exámenes, supervisión de trabajos, seguimiento del campus virtual, no sólo de las tutorías, etc.).

Asignatura actual: *Lingüística*: 12 c. actuales (7 teóricos y 5 prácticos)

Asignatura en el nuevo grado: *Introducción a los estudios lingüísticos*: 8 créditos ECTS

1 c. ECTS = 25 h. de trabajo del alumno

30 sem./año

1 h. clase práctica = 1,5 h. de estudio;

1 h. clase teórica = 1,5 h.

1 h. tutoría = 1 h. preparación

Horas de trabajo del alumno (presenciales y no presenciales)

| ACTIVIDADES | Tiempo presencial | Factor aplicable * | Tiempo no presencial | TOTAL |
|------------------------|-------------------|--------------------|----------------------|------------------|
| Clases magistrales | 60 | 1,5 | 90 | 150 |
| Distribución prácticas | 15 | 1,5 | 22,5 | 37,5 |
| Tutorías obligatorias | 5 | 1,5 | 7,5 | 12,5 |
| TOTAL | 80 | | 120 | 200 horas |

Horas de trabajo del profesor (presenciales)

| ACTIVIDADES | Tiempo presencial | Factor aplicable * | Tiempo no presencial | TOTAL |
|------------------------|-------------------|--------------------|----------------------|--------------------------------|
| Clases magistrales | 60 | | | 60 |
| Distribución prácticas | 15 | 2 | | 30 |
| Tutorías obligatorias | 5 | 4 | | 20 |
| TOTAL | | | | 110 horas (3/4 h. sem.) |

Distribución de horas presenciales y no presenciales por cada módulo de contenidos

| MÓDULO | TIPO DE TRABAJO | Nº DE HORAS PRESENCIALES | Nº HORAS NO PRESENCIALES |
|---------------|------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
| I | Clase magistral | 10 | 15 |
| I | Actividades prácticas | 2 | 3,5 |
| I | Tutorías | 1 | 1 |
| II | Clase magistral | 10 | 15 |
| II | Actividades prácticas | 2 | 3,5 |
| II | Tutorías | 1 | 1 |
| III | Clase magistral | 10 | 15 |
| III | Actividades prácticas | 2 | 3,5 |
| III | Tutorías | 1 | 1 |
| IV | Clase magistral | 20 | 30 |
| IV | Actividades prácticas | 7 | 8,5 |
| IV | Tutorías | 1 | 3,5 |
| V | Clase magistral | 10 | 15 |
| V | Actividades prácticas | 2 | 3,5 |
| V | Tutorías | 1 | 1 |
| | TOTAL | 80 | 120 |

3.5. EVALUACIÓN

La evaluación del aprendizaje de los alumnos en relación con los objetivos de la asignatura de *Lingüística* se realiza de manera continuada a lo largo del curso y siguiendo los siguientes porcentajes:

- El 60% de la calificación final de la misma corresponde a las competencias conceptuales
- El 30%, a las procedimentales
- Y el 10% restante, a las actitudinales

El estudio de la asignatura no es un mero *conocer* hechos o datos, sino que implica *comprensión, aplicación y valoración*, así como la *síntesis personal*, fruto del estudio reflexivo. La preparación, por tanto, de las pruebas debe realizarse teniendo en cuenta los instrumentos y los criterios que se indican a continuación, entre los que el profesor podrá optar en cada momento por aquellos que considere más adecuados.

Para todas las competencias conceptuales:

- Realización de *cuadros sinópticos o esquemas* para la organización de los contenidos globales correspondientes al tema que se le requiera. Con este ejercicio se pretende apreciar la capacidad de *sintetizar, ordenar y estructurar* una información de cierta amplitud.
- Desarrollo de los contenidos que se le propongan al alumno a través de la formulación de *preguntas específicas*. Las claves de valoración de este ejercicio residen además de en los aspectos materiales, tales como la presentación, corrección ortográfica, y la calidad en la expresión, en el nivel de información, la estructuración personal, la documentación científica en que se basa, el dominio y precisión en el uso técnico del lenguaje, y la calidad en la argumentación.
- *Tema o prueba de ensayo*, que debe presentar una estructura clara y, en la medida de lo posible, seguir el esquema siguiente: (1) Introducción, que requiere definir y delimitar el ámbito del tema propuesto, insertándolo dentro de su contexto; destacar los aspectos esenciales de la cuestión propuesta; exponer el plan de trabajo que se va a seguir en el desarrollo y su lógica interna, elaborando un esquema. (2) Desarrollo, que debe seguir el plan de trabajo expuesto en la introducción y no otro; puede ser sincrónico, diacrónico, teórico o metodológico. Sería el momento de incluir gráficos y ejemplos si el tema así lo requiere. (3) Conclusiones: tienen que ofrecer una respuesta clara (una o varias, obviamente) al problema que el tema plantea. Según el nivel de objetivación que el tema requiera, el alumno podrá o no introducir sus propias conceptualizaciones y reflexiones sobre el mismo. Y (4) Bibliografía: relación de textos a los que se ha hecho referencia a lo largo del tema y que le han servido para su preparación. Las claves de valoración de esta prueba residen además de en los

aspectos materiales, tales como la presentación, corrección ortográfica, y la calidad en la expresión, en el nivel de información, la estructuración personal, la documentación científica en que se basa, el dominio y precisión en el uso técnico del lenguaje, y la calidad en la argumentación.

- *Glosario terminológico.* En este ejercicio, el alumno deberá definir las nociones que se le planteen, indicar las nociones que se correspondan con las definiciones propuestas o relacionar definiciones con nociones. La *claridad, precisión y brevedad* de las respuestas son los criterios a tener en cuenta.

Por lo que se refiere a las competencias procedimentales, los instrumentos y criterios de evaluación son los siguientes:

- Realización de una serie de *actividades sugeridas*, ya sean éstas *ejercicios prácticos o cuestiones breves*, del mismo tipo de las planteadas en el apartado de actividades. En el caso de los ejercicios, se toman en consideración tanto la corrección del planteamiento inicial y su justificación, como la correcta elaboración. En cuanto a las cuestiones, la claridad, conocimiento, y dominio en el uso del lenguaje científico serán los criterios de valoración.
- Realización de una serie de *comentarios de texto lingüísticos* a partir de las *lecturas recomendadas*. Aquí el alumno pondrá de relieve la lectura y conocimiento de los textos señalados analizándolos críticamente, contestando a las preguntas que se le formulen sobre los mismos, o identificando sus autorías con la consiguiente justificación. Para los comentarios, se valorará la capacidad de análisis y crítica, el conocimiento sobre los temas planteados, la correcta identificación de autores o épocas y la capacidad para articular una valoración personal.
- Redacción de una *reseña*, atendiendo al siguiente esquema: referencia bibliográfica completa de la obra; breve información sobre el autor; presentación de la obra; descripción del esquema del libro; resumen del contenido; descripción de los recursos utilizados; crítica de la obra y conclusión. Los criterios a tener en cuenta son la adecuación a la extensión máxima propuesta, por lo que ello implica de capacidad de síntesis, la corrección en la redacción, la adecuación de lo expuesto con los contenidos de la obra reseñada y la calidad de la exposición, la argumentación y la opinión personal.

Por último, por lo que se refiere a las competencias actitudinales, se valoran mediante un seguimiento personalizado de las tutorías presenciales y virtuales. Como criterio, se tendrá en cuenta la asistencia y participación activa en las cla-

ses y las tutorías, así como la implicación personal respecto de los objetivos de la asignatura.

Independientemente de la evaluación de las competencias adquiridas por el alumno que acabamos de describir, es indudable que la evaluación del propio proceso docente (tanto por parte de los alumnos, como del propio profesor) es la clave que nos puede asegurar una mejora futura. En ese sentido, la opinión de los alumnos resulta fundamental para evaluar el proceso docente, pues su perspectiva es insustituible. Su valoración por lo que respecta a la metodología y actuación del profesor, los contenidos de la asignatura y su adecuación tanto a los objetivos de la misma como a los de la licenciatura, las actividades prácticas propuestas, los métodos de evaluación, etc. ayudan a ir perfilando año a año el programa de la materia en un sentido amplio. La cuestión es cómo obtener esa información de una manera fidedigna. Un modo, por supuesto, es la propia encuesta que el ICE realiza desde hace años a los alumnos sobre estos temas, muy completa y detallada, que ofrece al profesor la ventaja de no tener que preocuparse de elaborarla ni de pasarla y cuyos resultados, en forma también de gráficas fácilmente interpretables, le son remitidos a través del campus virtual. El único inconveniente es que ésta es una evaluación que se realiza al final del curso y cuyas conclusiones sólo pueden ser aplicadas en el curso siguiente, con otro grupo que tal vez tenga otras características. Otro modo de ir haciendo un seguimiento de la marcha del curso, más personal y por ello también quizá más subjetivo, pero también tradicionalmente utilizado, es simplemente ir chequeando la opinión de los alumnos respecto a todas estas cuestiones, de modo que se tenga tiempo durante el propio curso para realizar alguna modificación que sea pertinente.

Por otro lado, además de la opinión de los alumnos, la del propio profesor resulta también, como es lógico, crucial. Los instrumentos que puede usar el docente para autoevaluarse y evaluar también la marcha del curso son diversos: grabaciones de las clases, redacción de diarios de enseñanza, responder a cuestionarios para el profesor como los que hace tiempo proporcionó también el ICE (más extensos que la parte que nos corresponde completar en la encuesta de los alumnos a la que antes hacía referencia), y, sobre todo, la observación crítica de hechos absolutamente objetivos como el número de alumnos no presentados teniendo en cuenta la cantidad de matriculados y el índice de suspensos y aprobados de entre los presentados. Estas cifras pueden ofrecer información muy valiosa para reflexionar desde la perspectiva del docente sobre qué es posible o debe cambiarse. Sea en la línea de la investigación en acción (mediante cuestionarios, observación de clases, diarios del profesor, etc.), sea en la línea del portfolio docente (Rico, 2004), sólo una postura autocrítica del propio profesor permite introducir cambios en la enseñanza, acordes con las demandas de nuevos alumnos o nuevas situaciones, como la que ahora se avecina. Todo ello,

unido a la valoración de los propios alumnos, sin duda ofrecerá argumentos para mantener o modificar los aspectos del programa que contribuyan a mejorarlo en posteriores convocatorias.

Con tal intención hemos elaborado la guía docente cuyos resultados acabamos de describir².

4. CONCLUSIONES

A lo largo de este artículo, hemos descrito la adaptación del diseño de la asignatura de *Lingüística* en Filología al proceso de convergencia. Que sepamos, ésta constituye la primera propuesta de adaptación de una asignatura de nuestro Departamento al nuevo EEES, a través de una guía en la que se detallan, como hemos visto, todos los aspectos a tener en cuenta durante la docencia. Lo que resta por hacer, obviamente, es poner en práctica esta propuesta metodológica. Estamos pendientes de la reforma de los planes de estudio de los nuevos grados, si bien la lentitud con que se está llevando a cabo hace nos inclinemos por implementar esta guía de manera independiente de aquellos. Ello permitirá que sea a su vez evaluada y que, llegado el momento, pueda incluir los cambios oportunos, como está sucediendo en otras licenciaturas de nuestra universidad.

En definitiva, es nuestra intención que esta propuesta sirva de pauta para la elaboración de futuras guías docentes de otras asignaturas de similares características en los estudios de Filología. Por otro lado, resulta fundamental que hagamos extensiva esta preocupación al resto de colegas, así como a nuestros alumnos, pues sólo con un cambio de actitud por parte de todos podrán conseguirse los objetivos del EEES.

5. REFERENCIAS

- Aleson, M. *et al.* (2005). Perfiles profesionales y competencias para las filologías. En Frau, M. J. y Sauleda, N. (eds.). *Investigar en diseño curricular. Redes de docencia en el EEES*, vol. II. (pp. 125-155). Alcoy: Marfil.
- Bia Platas, A. *et al.* (2004). La tutoría: una herramienta para el aprendizaje autónomo, reflexivo y crítico. En Martínez, M. A. y Carrasco, V. (eds.). *Espacios de participación en la investigación del aprendizaje universitario* (pp. 77-104). Alcoy: Marfil/Alicante: Universidad de Alicante.
- Biosca, A. *et al.* (2005). ECTS en Filología Latina. En Frau, M. J. y Sauleda, N. (eds.). *Investigar en diseño curricular. Redes de docencia en el EEES*, vol. II, (pp. 25-63). Alcoy: Marfil.

2 Para concretar toda esta información, remitimos de nuevo a la propia guía docente, que se encuentra, como decíamos, en formato CD, publicado por el ICE en 2007. En ella podrán consultarse también los recursos bibliográficos recomendados, que están clasificados en enciclopedias y panorámicos diccionarios y recursos en línea.

- Bueno, J. *et al.* (2004). Los créditos ECTS en Filología. Análisis de problemas específicos y consideraciones metodológicas. en Martínez, M. A. y Carrasco, V. (eds.). *Espacios de participación en la investigación del aprendizaje universitario*. (pp. 1-116). Alcoy: Marfil,
- De Miguel Díaz, Mario (coord.) (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el EEES*. Madrid: Alianza.
- Domínguez Alonso *et al.* (2004). Calidad de la enseñanza y espacio tutorial: la tutoría como instrumento dinamizador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En Martínez, M. A. y Carrasco, V. (eds.). *Espacios de participación en la investigación del aprendizaje universitario*. (pp. 37-51). Alcoy: Marfil/Alicante: Universidad de Alicante.
- Gómez, L. *et al.* (2004). Créditos ECTS en Filología. En Bernabeu, G. y Sauleda, N. *Investigar el EEES*. Universidad de Alicante, memoria en formato CDR.
- Jiménez, J. L. (1995). La enseñanza de la historia sociolingüística de la lengua: una experiencia metodológica, *Letras de Deusto*, vol. 25, nº 67, 161-188.
- Morell, T. (2004). *La interacción en la clase magistral*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Rico, M. y C. Rico (2004). *El portfolio discente*. Alcoy: Marfil
- Vera Muñoz, I. y Martínez Almira, M. M. (2006). Análisis de adecuación de un modelo de guía didáctica adaptado a la herramienta ‘Campus Virtual’. Funciones y disfunciones’. En Martínez, M. A. y Carrasco, V. (eds.). *La construcción colegiada del modelo docente universitario del siglo XXI* (pp. 257-266). Alcoy: Marfil/Alicante: Universidad de Alicante.